

## 研究論文

運動を中心とする自由遊びにおける  
自閉症児に対する学生の支援

松山 郁夫\* ・ 中島 範子\*\*

Support of Students for Children with Autism in a Free Play  
by Physical Activity

Ikuo MATSUYAMA\* and Noriko NAKASHIMA\*\*

## 【要約】

本研究では、運動を中心とする自由遊びにおける自閉症児に対する学生トレーナーの支援について検討した。自閉症児への対応に関する学生トレーナーの記述を分析した結果、自律を考慮して働きかける、自発性を引き出す、受容的態度で接する、安全に気を配る、対象児の理解を深めておく、コミュニケーションが成り立つように働きかける等、多岐に亘って考慮しながら、ストレングス視点から支援していると考察された。

## 【キーワード】

運動を中心とする自由遊び、自閉症児、学生トレーナーの気づき、ストレングス

## I はじめに

## 1. 平成 27 年度「発達障害児の運動教室」の開催状況

平成 19 年から佐賀大学本庄キャンパス体育館において開催している発達障害児の運動教室（通称：ウルトラマンクラブ）を、平成 27 年度は 5 月から 12 月まで計 12 回開催した。就学前児童（幼児）延べ 20 名、小学生延べ 65 名が参加した。また、対象児の兄弟姉妹延べ 28 名で参加児延べ 113 名、学生トレーナー延べ 112 名であった（表 1）。

参加児は、主に幼児と小学校低学年の発達障害児で、その多くは所謂カナータイプの自閉症である。対象児の兄弟姉妹も含めて、毎回 10 名程度が参加している。学生トレーナーも対象児と同数程度が参加し、運動を中心とする自由遊びの活動を支援している。自閉症児が自由遊びを行うことの意義として、ルールに縛られたり活動を制約されたりすることなく、こだわり行動をそのまま遊びに取り入れられること、子供が自然な状況でソーシャルスキルを学ぶことができることなどが挙げられる（中島・松山 2014a）<sup>1)</sup>。

ウルトラマンクラブでは、対象児の自主性を尊重した運動遊びを行うようにしているため、プラズマカー、フロート、エアボール、ディスクゲッター、ドッジビー、輪投げ、ドレミマット、魚釣り、バランス平均台等、様々なレクリエーション用具を体育館に配置し、子供が自由に遊びを選択して活動できるような空間を設定している（図 1, 2）。

学生トレーナーは、対象児が自発的に選択した遊びを楽しめるように働きかけるとともに、子供同士

\*佐賀大学大学院学校教育学研究科

\*\*佐賀大学教育学部附属教育実践総合センター

がぶつからないように気をつけたり、水分補給をさせたりして、対象児に対する安全管理にも十分留意しなければならない。具体的には、対象児が好むプラズマカーやエアボールで遊ぶ場合、移動範囲が広くなるため、体育館の真ん中を仕切ってプラズマカーの使用可能区域、ボールを使った活動区域に分けている（中島・松山 2014b）<sup>2)</sup>。学生トレーナーは、活動を通してさまざまな気づきを得て、対象児に対する安全管理、および体育館の環境整理に気をつけている（松山・中島 2016）<sup>3)</sup>。なお、対象児が集中して遊ぶことができる時間設定を考慮し、運動を中心とする自由遊びを行う実質の活動は1時間程度である。

表1 平成27年度ウルトラマンクラブ参加状況 ※単位：人

開催日	対象児				兄弟姉妹	参加児計	学 生
	幼 児	小学生	中学生	計			
第1回 4.28	1	6	0	7	2	9	9
第2回 5.12	2	4	0	6	1	7	8
第3回 5.26	1	6	0	7	2	9	10
第4回 6. 9	2	6	0	8	3	11	13
第5回 6.23	1	5	0	6	2	8	13
第6回 7.14	1	6	0	7	3	10	7
第7回 7.28	0	5	0	5	1	6	10
第8回 10.13	2	6	0	8	2	10	5
第9回 10.27	2	5	0	7	2	9	9
第10回 11.10	2	5	0	7	3	10	9
第11回 11.24	3	5	0	8	3	11	9
第12回 12. 8	3	6	0	9	4	13	10
合 計	20	65	0	85	28	113	112



図1 運動を中心とする自由遊びの様子①



図2 運動を中心とする自由遊びの様子②

活動終了後には、学生トレーナー同士が活動中の気づきや課題を共有するためのカンファレンスを20分程度行っている。各自で活動を振り返り記述したのち、一人ずつ報告し合う。活動を重ねるにつれて報告の質も高まり、遊びの内容だけでなく、遊びの工夫やコミュニケーションのとり方などに視点が広がっていると窺える。また、運営に携わった学生トレーナーの自閉症児に対する捉え方、および自由遊びの幅を広げる働きかけ方について検討した結果、自閉症児のストレングスを重視した援助を行っていると考察されている。自閉症児だけでなく、周囲の環境におけるストレングスにも目を向けて、ストレングスを広く捉えようとしたり使ったりしながら、対人面や行動面の発達を促している。これらから、学生トレーナーは、自閉症児に対するストレングス視点を重視した支援体験を通して、ソーシャルワークが扱うクライアントの適応と、そのための支援のあり方を学んだものと窺える（松山 2016）<sup>4)</sup>。

## 2. 研究の目的

自閉症（Autism Spectrum Disorder; ASD 自閉スペクトラム症/自閉症スペクトラム障害）とは、対人コミュニケーションおよび社会的相互交流に難しさがあり、限局された反復的な行動や興味、活動を呈する発達障害である（American Psychiatric Association, 2013）<sup>5)</sup>。自閉症児は行動面、社会性の障害特性によって学校生活上の困難をきたしやすい（内山 2009）<sup>6)</sup>。

発達障害児の運動教室では、対象児が自主的に運動遊びを選ぶようにしているため、興味・関心のある遊びに取り組むことができる。学生トレーナーは対象児の意思や自主性を尊重しながら、受容的に接すること、うまくできないときには励ますこと、およびできたことを積極的に褒めることを心がけている。このため、運動教室は対象児にとって安心して過ごすことができ、自信を持てる体験ができる場と



なっている（松山 2011）<sup>7)</sup>。

学生トレーナーが自閉症等の発達障害児に対する支援を行う際、どのような事柄に関心を向けているのかを明らかにすることは、運動教室の取り組みを充実させ、対象児の健やかな成長を促したり、障害の軽減を図ったりしていくために必要と考えられる。また、学生トレーナーが、体験を通して対象児を理解し支援する能力を高めていくためにも不可欠であろう。したがって本研究の目的は、運動を中心とする自由遊びの中で、学生トレーナーが自閉症児に対する支援を行う際、どのような事柄に関心を向けているのかを明らかにすることとする。

## Ⅱ 研究方法

運動を中心とする自由遊びの場で対象児のトレーナーとして支援を3年以上行い、運動教室を進行するリーダーとして運営についても体験している5名の福祉専攻学生の記述内容を分析対象とした。これらの学生に、運動教室を体験して気がついたことを思い浮かぶ範囲で箇条書きにより記述してもらった。すべての記述について同じ内容ごとに分類し、運動教室の体験を通して、どのような事柄に関心を向けているのかを検討した。

なお、倫理的配慮として、事前に学生に書いてもらった記録を自閉症児への支援に関する研究にのみ使用すること、および使用する際に個人のプライバシーは保護されることを説明し、同意を得ている。

## Ⅲ 結 果

「運動を中心とする自由遊びにおける自閉症児への対応の仕方」に関して計55件の記述がなされていた（表2）。それらの内容は次の6つに分類できた。

### (1) 「自律を考慮して働きかけること」（記述数16：29.1%）

「開始の時間、休憩の時間、片付けの時間を守ることを教える。」「遊び道具は、大切に扱うことを教える。」「プラズマカーで遊ぶ範囲が決まっていることやボール遊びをする範囲があることを教え、ルールを守ることを知ってもらおう。」「注意するときは、一度遊びをやめ、子供と目線を合わせて、駄目な理由をきちんと話し納得してもらおう。」等、対象児が運動教室のルールを理解して守って、自律した行動がとれるように考えながら働きかけることを内容としていた。

### (2) 「自発性を引き出すこと」（記述数10：18.2%）

「本来とは違う遊び方でも何も言わずにその方法で遊ばせる。」「やりたい遊びをやらせ、自由に動き回って遊ばせる。」「なにかができたら褒めるようにする。」「本人がしたい遊びを優先する。」等、対象児の自発性を尊重して、それを引き出すように働きかけることを内容としていた。

### (3) 「受容的態度で接すること」（記述数9：16.4%）

「目線を合わせながら話すようにする。」「笑顔で接するように心がける。」「受容的態度で接するように心がける。」「子供が話しかけてくるときはしっかりと話を聞く。」等、対象児に対して受容的態度で接するように心がけていることを内容としていた。

### (4) 「安全に気を配ること」（記述数9：16.4%）

「急にかけまわったりするので目を離さないようにする。」「水分補給については子供任せにせず、確実にするように気を配る。」「遊びに集中しすぎて、他の子供とぶつかったりしないよう周りに気を配

る。」「危ないことや定めていた場所で遊びが出来ない子供には一旦遊びを止め、ゆっくり丁寧に危ないことを教え、繰り返して理解を深める。」等、対象児が運動教室で安全に気をつけて遊ぶことができるようにすることを内容としていた。

(5)「対象児の理解を深めておくこと」(記述数 7 : 12.7%)

「前回ついた学生などに遊びの様子や会話などを聞いて、その子供のリサーチをしておく。」「子供によっては同性の方がいい子など居るので学生を考えてつける。」「子供の遊びの様子や、独自の遊びを観察してメモし次回以降に役立てる。」「保護者の方に子供の好きなものや家での遊びの様子なども聞いて参考にする。」等、学生トレーナーが対象児に適切に接することができるように、その理解を深めるように心がけていることを内容としていた。

(6)「コミュニケーションが成り立つように働きかけること」(記述数 4 : 7.3%)

「子供に伝わるように具体的に短い言葉で話しかける。」「単語でもいいのでこちらから会話する。」「目を見てはっきりとした口調で話す。」「話しかけるときは名前を先に言って呼びかけるようにする。」で、対象児とのコミュニケーションが成り立つように配慮していることを内容としていた。

表 2 運動を中心とする自由遊びにおける自閉症児への対応の仕方(合計記述数 55)

<p>(1) 自律を考慮して働きかけること (記述数 16 : 29.1%)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 開始の時間、休憩の時間、片付けの時間を守ることを教える。</li> <li>・ 遊び道具は、大切に扱うことを教える。</li> <li>・ プラズマカーで遊ぶ範囲が決まっていることやボール遊びをする範囲があることを教え、ルールを守ることを知ってもらう。</li> <li>・ 注意するときは、一度遊びをやめ、子供と目線を合わせて、駄目な理由をきちんと話し納得してもらう。</li> <li>・ 遊び道具を扱う範囲を決めて教えルールを守らせる。</li> <li>・ 自分でできることは自分でさせる。</li> <li>・ 片付けの時間になったら「今日はおしまい」ということを教える。</li> <li>・ 調子が悪い時は少し距離を取りつつ、見守りながら落ち着くまで待つ。</li> <li>・ 年齢やその子供に合わせて遊び道具をかえる。</li> <li>・ 決められた範囲で遊ぶことやルールを守ることが出来ていたら褒める。</li> <li>・ 注意をするときは目線を合わせて、理解しやすい言葉で簡潔に注意する。</li> <li>・ してはいけないことをしたときはすぐに伝える(「走ってはいけません」より「歩きます」のほうが伝わる)</li> <li>・ 声かけが大事(飲み物やトイレなどはこまめに声掛けをしたり誘導したりして自分のできるようにしていく)</li> <li>・ いつも同じ遊びをしている子供には、他の遊びへの興味を持ってもらうように働きかける。</li> <li>・ けんかや道具の取り合いになったときは、仲裁に入り子供達の話聞く</li> <li>・ なぜ駄目なのか、なぜ褒められたのかわかるような言葉をかけるようにする。</li> </ul>
<p>(2) 自発性を引き出すこと (記述数 10 : 18.2%)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 本来とは違う遊び方でも何も言わずにその方法で遊ばせる。</li> <li>・ やりたい遊びをやらせ、自由に動き回って遊ばせる。</li> <li>・ なにかができたら褒めるようにする。</li> <li>・ 本人がしたい遊びを優先する。</li> <li>・ できたことに対して褒めるようにする。</li> <li>・ 一緒に遊ぶことでこういう遊び方もあるんだということを子供達も学ぶことができる。</li> <li>・ できたらほめる。</li> </ul>

- ・基本的に子供達に自由に遊んでもらう。
- ・子供達ができることを支援し、できるだけ子供達にさせる。
- ・自由遊びの場であるため、子供達の好きなように遊ばせる

(3) 受容的態度で接すること（記述数 9 : 16.4%）

- ・目線を合わせながら話すようにする。
- ・笑顔で接するように心がける。
- ・受容的態度で接するように心がける。
- ・子供が話しかけてくるときはしっかりと話を聞く。
- ・子供の話をよく聞き、ありのままを受け入れる。
- ・子供と一緒に遊ぶなかで、嬉しいときは「嬉しい」、悲しいときは「悲しい」などを伝え、感情の交流をする。
- ・しゃがんで目線もしくは下からゆっくり話しかける。
- ・やわらかい表情や言葉遣いをする。
- ・初めてウルトラマンクラブに来た子供には、こちらから声をかけ無理のない程度に遊びに誘い、その場に慣れるように気を配る。

(4) 安全に気を配ること（記述数 9 : 16.4%）

- ・急にかけまわったりするので目を離さないようにする。
- ・水分補給については子供任せにせずに、確実にするように気を配る。
- ・遊びに集中しすぎて、他の子どもとぶつかったりしないよう周りに気を配る。
- ・危ないことや定めていた場所で遊びが出来ない子供には一旦遊びを止め、ゆっくり丁寧に危ないことを教え、繰り返して理解を深める。
- ・水分補給を確実にさせる。
- ・危ないことがないように周囲を確認しつつ、見守るようにする。
- ・外に出たがる子供がいる場合は目を離さない。なるべく入口から遠ざけてじっくり話を聞いて様子を伺う。
- ・危険なことは何回でも注意する。
- ・脇に置いたままの跳び箱やマットの上には危ないので登らせないようにする。

(5) 対象児の理解を深めておくこと（記述数 7 : 12.7%）

- ・前回ついた学生などに遊びの様子や会話などを聞いて、その子供のリサーチをしておく。
- ・子供によっては同性の方がいい子など居るので学生を考えてつける。
- ・子供の遊びの様子や、独自の遊びを観察してメモし次回以降に役立てる。
- ・保護者の方に子供の好きなものや家での遊びの様子なども聞いて参考にする。
- ・道具に飽きていないか、遊びたい道具が他に無いのか聞いて参考にする。
- ・ひとつの物事に集中し続ける子も居るので、休憩や水分補給をこまめにとらせる。
- ・自分がついた子供だけでなく、兄弟児の場合は兄弟児の様子にも目を配る。

(6) コミュニケーションが成り立つように働きかけること（記述数 4 : 7.3%）

- ・子供に伝わるように具体的に短い言葉で話しかける。
- ・単語でもいいのでこちらから会話する。
- ・目を見てはっきりとした口調で話す。
- ・話しかけるときは名前を先に言って呼びかけるようにする。

#### IV 考 察

学生トレーナーは、運動を中心とする自由遊びの場において自閉症児へ働きかける際、「自律を考慮して働きかけること」、「自発性を引き出すこと」、「受容的態度で接すること」、「安全に気を配ること」、「対象児の理解を深めておくこと」、および「コミュニケーションが成り立つように働きかけること」と多岐に亘って考慮していると示唆された。

子供の心理的援助では、援助の対象を個人の内面だけに限定せず、社会や環境との関係も含む幅広いものとして捉えるべきで、心理アセスメントは単に発達の遅れや病理をえぐり出すだけのものではならない。心理や発達に関するアセスメントにおいては社会的文化的視点が求められる（田嶋 2003）<sup>8)</sup>。このため、学生トレーナーは、自閉症児が同一性の保持や共感性の希薄さ等の病理的な症状を有していても、運動を中心とする自由遊びを楽しむことができるように、様々な働きかけやレクリエーション用具を使った遊び方の工夫等の配慮をしながら支援していると言えよう。

自閉症児の社会的相互交渉については、自閉性障害児と他児との自然発生的相互作用が健常児や行動障害児に比べると少ない（Attwood, Frith, Hermelin, 1988）<sup>9)</sup>。しかしながら、援助要求行動を指導すると行動問題が低減し、生活に落ち着きがみられるようになったと報告されている（平澤・藤原 1996）<sup>10)</sup>。したがって、自律した行動ができるように支援する必要がある。学生トレーナーは対象児の関心のある遊びを尊重しながら働きかけると、状況に応じた行動が徐々に身についてくるため、「自律を考慮して働きかけること」を心がけているものと推察される。

自閉症児はコミュニケーションや社会性の障害があるため、体験したことを順序立てて話すのが困難で、他者に自分の感情を表現するのも困難とされている（Dawson, 1989）<sup>11)</sup>。コミュニケーションや感情表現に困難さがあることを考慮すると、運動を中心とする自由遊びの場において、対象児の活動に変化を加えるためには、能動的な活動の中にタイミングよく適切な介入を行う必要がある（中島・松山 2015）<sup>12)</sup>。対象児が自発的に遊ぶようになるためには、それを支援する学生トレーナーが適切な接し方や働きかけを行う配慮をすることが不可欠である（松山・中島 2016）<sup>13)</sup>。これらより、学生トレーナーは対象児に対して「自発性を引き出すこと」を心がけているものと考えられる。

自閉症児は対人関係を人と人との相互的なものとして経験できず、他者と心が通い合っているという感覚や他者に情緒的に関わっているという感覚が乏しいため、目線が合わないことが目立ち、情動や動作を他者と相互に合わせたやりとりが不十分となる。このように、自閉症における情緒の問題が、人間らしく社会生活を送るための基本的部分の発達を妨げている。他者と情緒的接触を持てないため、社会性・コミュニケーション力の発達を促すには、他者と情緒的接触を体験できる環境を用意する必要がある。（Hobson, 1993）<sup>14)</sup>したがって、学生トレーナーは、対象児の情緒的側面に働きかけるために「受容的態度で接すること」を重視していると言える。

自閉症児は他者と情緒的に関わることができないため、他者は自分と同じように物事を感じ、考え、行動する存在であると気づかない。相手の態度から意図を読み取れないだけでなく意図があることにも気付かない（Trevanthen et. al, 1997）<sup>15)</sup>。他者が何故そのように行動するのかを理解できないと、社会的に適切な行動をとるのが困難となる。学生トレーナーは、運動教室において対象児の適応行動を引き出すために、「安全に気を配ること」や「対象児の理解を深めておくこと」を心がけているのであろう。また、自閉症児は、仲間関係を作り維持していくことが難しい（Solish, Minnes, Kupferschmidt, 2003）<sup>16)</sup>。このため、学生トレーナーは、対象児に「コミュニケーションが成り立つように働きかけること」を重視しているものと判断される。

自閉症児の課題として、人と交流する能力を高めていく、コミュニケーション能力を高めていく、社

会性を身につけていく、および遊びの幅を広げていくことがあげられる。自閉症児に対して、受容的交流療法のように他者との人間関係の交流を通して行動を展開させていく方法をとる場合には、ストレング스에視点を置いた支援が成り立つ。運動を中心とする自由遊びは、人との交流においてストレング스에視点を重視したアプローチである(松山・中島 2014)<sup>17)</sup>。それ故、運動を中心とする自由遊びは、学生トレーナーが対象児のストレング스를捉え、発達を促すように働きかけていく過程から成り立っていると推察される。

総じて、学生トレーナーは、運動を中心とする自由遊びにおける自閉症児への対応の仕方に関して、自閉症の障害特性を考慮しながらも、ストレングス視点から支援しているものと考えられる。

## V 結 論

本研究において学生トレーナーは、運動を中心とする自由遊びの場で自閉症児へ働きかける際、①「自律を考慮して働きかけること」、「自発性を引き出すこと」、「受容的態度で接すること」、「安全に気を配ること」、「対象児の理解を深めておくこと」、「コミュニケーションが成り立つように働きかけること」と多岐に亘って考慮している。②運動を中心とする自由遊びを楽しむことができるように配慮しながら支援している。③自閉症の障害特性を考慮しながらも、ストレングス視点から支援している。以上が考察された。

## 引用文献

- 1) 中島範子・松山郁夫 発達障害児の運動教室を運営する学生トレーナーの気づき 佐賀大学教育実践研究 30 75-80 2014
- 2) 中島範子・松山郁夫 自由遊びを主とした運動教育における自閉症児の行動 佐賀大学教育実践研究 31 237-242 2014
- 3) 松山郁夫・中島 範子 発達障害児に対する支援体験を通した学生の気づき 佐賀大学教育実践研究 33 141-150 2016
- 4) 松山郁夫 ストレングスモデルに関するソーシャルワーク演習—自閉症児への支援を通して— 佐賀大学教育実践研究 33 136-144 2016
- 5) American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: DSM-5. American Psychiatric Pub. 2013
- 6) 内山登紀夫監修 安倍陽子・諏訪敏明編 こんなときどうする? 発達障害のある子への支援—小学校 ミネルヴァ書房 8-9 2009
- 7) 松山郁夫 発達障害のある子どもの運動教室の取り組み—平成 22 年度の活動を通して— 子どもの発達と支援研究 2 123-128 2011
- 8) 田嶋誠一 心理援助と心理アセスメントの基本的視点 臨床心理学 3(4) 金剛出版 516-517 2003
- 9) Attwood, A., Frith, U., & Hermelin, B. The understandings and use of interpersonal gestures by autistic and Down's Syndrome children. Journal of Autism and Development Disorders, 18(2) 241-257 1988
- 10) 平澤紀子・藤原義博 言語障害教室における発達障害児の問題行動の低減: 教師と子どもの双方の



伝達行動の改善 行動分析学研究 9(2) 137-146 1996

- 11) Dawson, G. AUTISM: NATURE, DIAGNOSIS, AND TREATMENT. The Guilford Press, New York. 1989
- 12) 中島範子・松山郁夫 知的障害のある自閉症スペクトラム障害児に対する自由遊びの幅を広げる介入  
佐賀大学教育実践研究 32 95-100 2015
- 13) 松山郁夫 中島範子 発達障害児に対する支援体験を通した学生の気づき 佐賀大学教育実践研究  
33 141-150 2016
- 14) Hobson, R. Peter, Autism and Development of Mind, East Sussex Psychology Press. 1993
- 15) Trevarthen, C., Aitkin, K., Papoudi, D. & Robarts, J. Children with Autism, Jessica Kingsley  
Publishers. London. 1997
- 16) Solish, A., Minnes, P., & Kupferschmidt, A. Integration of children with developmental  
disabilities in social activities. Journal of Developmental Disabilities, 10(1) 115-121  
2003
- 17) 松山郁夫・中島範子 自由遊びにおける自閉症児のストレングス 佐賀大学教育実践研究 31  
149-156 2014

## 謝 辞

本稿の作成にあたり、発達障害児の運動教室（ウルトラマンクラブ）に関係されてある皆様にご協力いただきました。感謝申し上げます。